



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**  
**ESCOLA DE TEATRO**  
**LICENCIATURA EM TEATRO**

**Victor Hugo Sousa de Sá**

**LENTE STANISLÁVSKIANA:**  
**uma visão do fazer e ensinar teatral**

Salvador

2021

Victor Hugo Sousa de Sá

**LENTE STANISLÁVSKIANA:  
uma visão do fazer e ensinar teatral**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Teatro, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Teatro.

Orientação: Prof. Dr. João Sanches

Salvador

2021

## **Agradecimentos**

Stanislávski deixou um legado incompleto, curioso e instigante. Um método, um sistema, uma pedagogia, um guia, uma circunstância proposta sem fim. Transformou sua vida em plena arte, e sua morte foi apenas um ato dessa longa peça. O seu “Se mágico” é tão infinito quanto as várias ações físicas que realizei ao fazer esse relato de memória afetiva.

Agradeço à vida pela sua imperfeição, pois, sem ela, a arte não teria por que existir. Sua essência está na imperfeição da vida, em sempre ter que mostrar à sociedade uma nova forma de se ver. Quando nós artistas alcançamos ou pensamos ter alcançado a tal da “perfeição”, voltamos atrás, cutucamos, repensamos se essa é mesmo a “perfeição”, esta sede insaciável da comunidade artística causa grandes impactos e traz grandes mudanças na sociedade de forma sucinta ou profusa.

Agradeço a todas as pessoas que colaboraram de forma direta e indireta nesse percurso de grandes obstáculos e aprendizado. Principalmente à minha banca - João Sanches, Eduardo Tudella e Luiz Otavio Carvalho – pela atenção, cuidado e ensinamentos que me mantiveram em constante desejo de continuar nesse caminho como pesquisador – e à toda comunidade do Encontro Nacional dos/das Estudantes de Arte (ENEARTE) onde construí laços e experiências que foram de grande importância na minha trajetória artística e pessoal.

SÁ, Victor Hugo Sousa de. LENTE STANISLÁVSKIANA: UMA VISÃO DO FAZER E ENSINAR TEATRAL (Monografia) - Escola de Teatro, Universidade Federal da Bahia.

## RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso é resultado de uma pesquisa teórico-prática referente à trajetória acadêmica do estudante Victor Hugo Sousa de Sá no curso de Licenciatura em Teatro, e envolve seus projetos acadêmicos, entre 2014 a 2019, na Universidade Federal da Bahia. O objetivo foi abordar a pedagogia stanislávskiana como repertório de princípios e procedimentos que podem ser facilmente adaptados para qualquer tipo de prática cênica de ensino. O trabalho discorre sobre algumas atividades pedagógicas desenvolvidas nesse percurso que contribuíram para a formação e para a prática de pesquisadores e pesquisadoras em Teatro, discutindo também sobre a importância do reconhecimento do Teatro enquanto área de conhecimento no ensino escolar.

Palavras-chave: Pedagogia, prática cênica, licenciatura em teatro, ensino escolar, projetos acadêmicos.

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

<b>Figura 01-Apresentação da Turma do 1ª ano M do E.M (Escola Manoel Novais)</b> .....	<b>22</b>
<b>Figura 02- Apresentação da Turma do 1ª ano M do E.M (Escola Manoel Novais)</b> .....	<b>23</b>
<b>Figura 03-Apresentação Final da Turma do 1ª ano B do E.M (Escola Manoel Novais)</b> .....	<b>23</b>
<b>Figura 04:Oficina A Percepção do Personagem no XIX Encontro Nacional dos/das Estudantes de Artes</b> .....	<b>25</b>
<b>Figura 05 :Oficina A Percepção do Personagem no XIX Encontro Nacional dos/das Estudantes de Artes</b> .....	<b>26</b>
<b>Figura 06: Oficina A Percepção do Personagem no XIX Encontro Nacional dos/das Estudantes de Artes</b> .....	<b>26</b>
<b>Figura 7 -Primeiro encontro com a turma</b> .....	<b>40</b>
<b>Figura 8 -Aula Teórica</b> .....	<b>40</b>
<b>Figura 9- Estudos de textos dramáticos</b> .....	<b>41</b>
<b>Figura 10 -Apresentação no Teatro Martim Gonçalves</b> .....	<b>41</b>
<b>Figura 11 -Apresentação no Teatro Martim Gonçalves</b> .....	<b>42</b>
<b>Figura 12 -Apresentação no Teatro Martim Gonçalves</b> .....	<b>42</b>
<b>Figura 13-Mostra didática da Escola Municipal Vale das Pedrinhas (2019)</b> .....	<b>53</b>
<b>Figura 14-Mostra didática da Escola Municipal Vale das Pedrinhas (2019)</b> .....	<b>53</b>

## **Sumário**

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>Capítulo 1: O conhecimento de uma ferramenta pedagógica teatral.....</b>	<b>10</b>
<b>1.1 - A experiência como docente na escola pública .....</b>	<b>18</b>
<b>1.2- A experiência no XIX Encontro Nacional dos/das Estudantes de Artes.....</b>	<b>24</b>
<b>Capítulo 2: A construção de uma prática de ensino stanislávskiana.....</b>	<b>29</b>
<b>2.1 Stanislávski: relação entre direção e pedagogia .....</b>	<b>43</b>
<b>Capítulo 3: teatro para crianças através dos princípios stanislávskianos.....</b>	<b>49</b>
<b>Considerações Finais .....</b>	<b>54</b>
<b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>56</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Pensando em lente como mecanismo para auxiliar na percepção e/ou na visão de algo, este trabalho de conclusão de curso apresenta uma reflexão sobre a utilização de princípios e aspectos da pedagogia stanislávskiana no ensino de teatro na atualidade, a partir das minhas experiências acadêmicas e artísticas no curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal da Bahia. Refletindo criticamente sobre como é incluído o teatro, nos tempos de hoje, dentro do currículo escolar do ensino fundamental e médio e seu grande distanciamento de um processo artístico e de construção de conhecimento, compreendo Konstantin Stanislavski como a principal referência de uma busca por uma abordagem do fazer teatral tanto na sua natureza artística quanto pedagógica.

O objetivo desta pesquisa foi discutir alguns princípios pedagógicos pertencentes ao repertório stanislavskiano os quais podem contribuir para a preparação de estudantes, atores e atrizes, considerando-se a possibilidade de sistematização desses processos para estimular o reconhecimento do teatro como uma área de construção de conhecimento.

No primeiro capítulo, é abordado meu primeiro contato com a obra de Konstantin Stanislávski em um componente curricular do curso de Licenciatura em Teatro, na Universidade Federal da Bahia (UFBA). Após ter despertado interesse por Stanislávski, resolvi pesquisar sobre sua vida e trabalho para incluir no meu repertório pedagógico e artístico que estava começando a construir na época. Na medida que essa pesquisa foi se aprofundando, foi surgindo desdobramentos nesse percurso como, por exemplo, a criação da oficina *A percepção da personagem*. Inicialmente, era apenas um planejamento pedagógico para uma experimentação em uma disciplina e se tornou um projeto de pesquisa que utiliza técnicas do Teatro do Oprimido de Augusto Boal e algumas noções propostas por Konstantin Stanislavski sobre construção de personagem e preparação de atores/atrizes para a cena.

O segundo capítulo discorre sobre o período da minha mobilidade acadêmica na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), quando conheci o Prof. Dr. Luiz Otavio Carvalho que contribuiu no amadurecimento dos meus estudos stanislavskianos, apresentando conceitos e experimentações que englobam as noções de *Ações Físicas*, *Circunstâncias Propostas* e *Linha Transversal de Ação*, propostas por Konstantin

Stanislavski. Partindo dessa experiência, notei que é possível elaborar planos de trabalho que possam ser desenvolvidos tanto com estudantes da rede de ensino formal, como para atores/atrizes em formação (ensino informal), e trazer para discussão a dimensão pedagógica que existe em ambos os processos.

Um dos princípios da pedagogia dentro de uma formação stanislávskiana é a organicidade, ou seja, trabalhar de forma orgânica o imaginário e a experiência do ator/atriz para que eles criem formas, ferramentas e assumam funções criativas em qualquer processo artístico que venham a trabalhar. Sendo assim, quando retornei para Salvador, Bahia, elaborei um projeto pedagógico para o Estágio Curricular III do curso de Licenciatura em Teatro, almejando atualizar meu repertório pedagógico em torno da pesquisa sobre Stanislávski. Durante a execução desse projeto pedagógico, houve contratempos e modificações que são relatadas no referido capítulo, que disserta também sobre as soluções apropriadas para tais situações que se desdobraram na realização de um projeto de pesquisa no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Artística (PIBIArte), oferecido pela Pró-Reitoria de Extensão da UFBA, nomeado como *Stanislavski entre o teatro e o cinema*.

No capítulo três desse trabalho, compartilho a minha última experiência docente na faculdade, que ocorreu quando era bolsista no Programa de Residência Pedagógica, na Escola Municipal Vale das Pedrinhas. Sendo minha última experiência docente, pude revisar algumas propostas dos planejamentos anteriores que não foram plenamente bem-sucedidas e relato como organizei meu repertório para uma turma de crianças da unidade, incluindo como base do planejamento jogos de matriz stanislávskiana, propostos por Viola Spolin, e a realização de uma montagem didática colaborativa com todo corpo discente. A montagem serviu como ponto de convergência e de articulação de todos os conhecimentos e práticas desenvolvidos por mim tanto nessa residência pedagógica específica quanto no meu trajeto geral como estudante e pesquisador do curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal da Bahia.

Nas considerações finais, reforço que esse trabalho não é voltado à profissionalização para o teatro, mas trata-se de uma proposta de organização dos meus estudos stanislavskianos para o ensino do teatro nas escolas formais, partindo de minha jornada de investigação e interesse pessoal no trabalho de Konstantin Stanislavski. Nesse sentido, compartilho reflexões acerca do currículo do curso de Licenciatura em Teatro da



UFBA e também questionamentos sobre o percurso pedagógico dentro de uma montagem cênica nas escolas de ensino formal. Abordando a pedagogia stanislávskiana como um repertório de princípios e procedimentos que podem ser livremente adaptados para qualquer tipo de prática cênica (do realismo à *performance art*) – e não como um sistema, método ou técnica específica, fechada e restrita a um único referencial teórico e artístico – proponho que o repertório relacionado à pedagogia stanislávskiana seja, cada vez mais, explorado, estudado, desenvolvido e praticado, não apenas na academia, como também no ensino escolar e informal, contribuindo para uma visão mais objetiva e orgânica do fazer e ensinar teatral.

## **CAPÍTULO 1: O CONHECIMENTO DE UMA FERRAMENTA PEDAGÓGICA TEATRAL**

No ano de 2013, fui aprovado no curso de Licenciatura em Teatro na Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia (Etufba). Entrei na escola com vontade de pesquisar teatro e tecnologia, pois também estava iniciando minha trajetória como iluminador. Durante dois semestres, não existia outro foco além desse. Até que, em uma aula do professor Hayaldo Copque, no componente *TEA322 MID: Teatro na educação II*, foi apresentado à turma Konstantin Stanislávski e isso mudou toda minha perspectiva sobre o curso e o teatro.

Durante a vida de Konstantin Stanislávski (1863-1938), ele se demonstrou instigado pelas técnicas de atuação de grandes atores, ícones da sua época, como Fedotova, Eleonora Duse, Enersto Rossi e Tomasso Salvini. Esses artistas, com suas particularidades, abriram para Stanislavski um campo enorme de pesquisa que, depois de um tempo, foi sistematizada e evidenciada como um marco na história do teatro. Eu me senti representado por esse desejo de ver o teatro para além do que está sendo apresentado e poder entender e demonstrar a mecânica da arte teatral por um viés pedagógico. Durante a aula, fizemos uma atividade para entendermos um pouco do que Stanislavski propôs em seus trabalhos. Fui escolhido com mais dois colegas da turma para sentarmos em três cadeiras e ficarmos por alguns minutos sentados, observando a todos na sala. Nada acontecia e íamos ficando aos poucos inquietos e nos mexendo constantemente. Em um determinado momento, o docente pediu para que a turma lesse um trecho do livro *A preparação do ator* o qual ficou em minha cabeça: “Tudo que acontece em cena tem que ocorrer por alguma razão. Quando nos sentamos lá, temos que nos sentar por alguma razão e não simplesmente para nos exibirmos aos espectadores. Isso não é fácil e por isso precisam aprender a fazer isso” (STANISLÁVSKI, 2016, p.41). Saí daquela aula muito pensativo sobre essa forma de ver o teatro que, até então, eu nem pensava sobre.

No semestre seguinte, tivemos um componente cujo trabalho era a construção de uma oficina. Partindo da minha experiência no semestre anterior, da qual eu saí muito pensativo, ousei criar a oficina *A percepção do personagem* que, com o passar do tempo, foi se tornando uma atividade pedagógica recorrente do meu repertório. Depois da

primeira turma, passei a realizar outras edições da oficina, sempre atualizando e experimentando novas práticas. Esse trabalho foi determinante para meu desenvolvimento profissional e acadêmico. A provocação feita no referido componente era que os discentes precisavam construir um plano de aula com base nos seus interesses acadêmicos. Como eu já tinha despertado curiosidades sobre o trabalho de Stanislavski, resolvi desenvolver um plano de aula baseado no que eu entendi que seriam os princípios pedagógicos da sua pesquisa. Sendo assim, estudei na época o livro *A construção do personagem* (STANISLÁVSKI 2001) e o livro *Minha vida na arte* (STANISLÁVSKI, 1989) para conceber esse plano de aula. Durante esse trabalho, percebi que eu não me sentia totalmente seguro em construir um planejamento pedagógico em torno desses dois livros, pois eles relatavam experiências e mencionavam princípios, sem indicar exercícios, técnicas e/ou procedimentos específicos para aplicação em sala de aula. Foi quando eu pensei em utilizar alguns jogos teatrais do Teatro do Oprimido, de Augusto Boal, como ferramenta auxiliar nesse plano de aula, pois, em outros componentes, vinha trabalhando uma série de práticas desse repertório. Ao consultar o livro *Jogos para atores e não atores* (BOAL, 2004), descobri que Boal e aqueles jogos estavam diretamente relacionados com a pedagogia stanislávskiana, como atesta a professora Antônia Bezerra em seu artigo sobre Verdade cênica:

Podemos constatar, a partir do exposto, que as transformações e adaptações efetuadas [por Augusto Boal] no sistema Stanislavski não são radicais. São até mesmo brandas. A filosofia permanece intacta, e, na maioria das vezes, deparamo-nos com conteúdo(s) idênticos nos dois casos. Em termos teóricos, não há contradição evidente entre o original stanislavskiano e a adaptação de Augusto Boal. Na prática, a correlação entre os diferentes tipos de exercício indica que não se trata de uma apropriação simplista ou superficial. (BEZERRA, 2015, p.421).

Com base nesses estudos, fui procurando jogos propostos no livro que pudessem me possibilitar modos de utilização do sistema stanislavskiano em escolas, mesmo que esse plano fosse aplicado apenas na minha turma. Sendo assim, pesquisei entre jogos teatrais e dramáticos<sup>1</sup> que pudessem me estimular, ou que viessem a despertar emoções

---

<sup>1</sup> Segundo Peter Slade (1978, p.18), escritor e dramaterapeuta inglês, a diferença entre o jogo teatral e o jogo dramático remete à origem da palavra teatro no vocabulário grego: theatron, que significa “local de onde se vê” (plateia). Já a palavra drama, também de origem grega, quer dizer *ação*, ou seja, “eu faço” (SLADE, 1978, p.18). Portanto, no jogo dramático todos são “fazedores” da situação imaginária, todos são

nos discentes, com o intuito de apresentar possibilidades para a construção de um personagem a partir dos sentimentos e de alguns estímulos que poderiam ser transmitidos na forma pelo qual o personagem se comporta. O planejamento ficou dessa forma:

**Etapa 1.** Espalhar todos os alunos e preencher todo o entorno da sala de modo que possam ver toda a sala e seu centro;

Objetivo: Esse primeiro momento de análise serve para garantir uma visão ampla e total da sala, para que a movimentação dos estudantes não fique restrita ao centro, o que se torna algo comum quando se é solicitado para caminhar e preencher o espaço.

**Etapa 2.** Fazer um aquecimento vocal;

Objetivo: Essa etapa é essencial no processo para prevenir lesões durante a oficina, pois durante os próximos passos pode acontecer momentos onde é necessária uma elevação do instrumento da voz.

**Etapa 3.** Aplicar o jogo “O vampiro de Estrasburgo” de Augusto Boal:

Todos os alunos caminham pela sala, sem se esbarrar, com os olhos fechados e as mãos cobrindo os cotovelos, como proteção. O professor tocará no pescoço de um aluno para que seja o primeiro “Vampiro de Estrasburgo” e seus braços ficarão esticados para frente, ele terá que dar um grito de horror, este vampiro procura outro pescoço para vampirizar. O grito de horror é para que todos possam saber onde está o vampiro e escapar.

Pode ocorrer de um vampiro vampirizar outro vampiro; nesse caso o segundo se reumanizará e dará um grito de prazer; isto indica que alguém se reumanizou ali perto, mas também que há um vampiro ao seu lado. Devem ser então evitadas as regiões mais infestadas de vampiros.

Objetivo: Essa é a primeira experimentação de personagem (Vampiro e Vítima) e serve também para que a turma passe a despertar alguns estímulos e sentimentos que podem vir a ser utilizados em etapa posterior (etapa 6).

---

“atores”. Já no jogo teatral, o grupo pode se dividir em equipes que se alternam nas funções de “jogadores” e de “observadores”, com sujeitos jogando deliberadamente para outros que os observam (JAPIASSU, 2011, p. 19).

#### **Etapa 4.** O surgimento do instinto selvagem

A partir de estímulos sonoros, os alunos terão que explorar seu corpo e decidir uma forma de transformar esse corpo humano em um corpo animal e, assim, o instrutor vai guiando a passagem entre Animal–Humano e Humano–Animal, deixando que esses estímulos e movimentos o tornem capaz de diferenciar esses dois estados físicos.

Objetivo: A proposta é que a turma construa pequenas partituras corporais, partindo da memória ou imaginação sobre como o seu animal age com os demais na sala e como seu corpo vai reagir diante dessa situação.

**Etapa 5.** Após uma pequena pausa para que a turma descanse, será solicitado silêncio e que os alunos caminhem pela sala. O professor colocará algum estímulo musical e solicitará que os alunos procurem concentrar-se nos sentimentos despertados por esse som, primeiramente no corpo, depois na voz. E que eles gravem esse momento.

**Etapa 6.** Os alunos serão separados em grupos de no mínimo 4 pessoas, e serão entregues textos com situações a serem realizadas. Eles terão que construir uma cena com base nas etapas anteriores, priorizando os sentimentos explorados. Cada grupo deve ser composto de no mínimo duas pessoas atuantes por personagem, podendo atribuir inspirações e/ou provocações adquiridas nos exercícios anteriores.

Exemplos de situações propostas:

#### **SITUAÇÃO 1:**

Uma pessoa estava na fila da padaria, quando, de repente, outra se aproxima e começa a conversar coisas suspeitas ao pé do seu ouvido, até que dá a entender que é um assaltante.

#### **SITUAÇÃO 2:**

Uma pessoa está parada no quintal de sua casa, quando se dá conta de que está acompanhada de uma outra pessoa entrando em processo de óbito.

#### **SITUAÇÃO 3:**

Uma pessoa que convive com um parente usuário de drogas que se encontra em estado de abstinência.

#### **SITUAÇÃO 4:**

Uma pessoa que perdeu um parente, vítima de bala perdida em uma troca de tiros, e que acaba discutindo com um policial.

#### **SITUAÇÃO 5 (para casos de dupla e/ou números ímpares):**

Uma pessoa que resolve se matar enquanto relembra momentos de sua vida.

#### **Uma roda de conversa sobre a aula.**

O intuito desse planejamento foi elaborar procedimentos para a construção do personagem, pensando que essa prática é de fundamental importância para formação do indivíduo não apenas como profissional, mas também como pessoa. Nesse percurso, entendia que, para Stanislávski, a construção do personagem demanda uma atenção à “vida interior” de cada um, aos seus sentimentos, pensamentos e reações físicas, em resumo, demanda do ator um trabalho sobre si mesmo. A importância desse fenômeno consiste em se debruçar, exercitar e demonstrar a singularidade de um personagem. Para isso, o trabalho envolve não apenas a atenção a si mesmo, como atuante, mas também como espectador. Ou seja, o exercício de assistir e acompanhar o trabalho dos colegas consiste num importante recurso formativo. Nesse sentido, é de extrema importância trazer as contribuições de Augusto Boal, já que, no ato da minha experimentação, o Teatro do Oprimido serviu como ferramenta. Segundo Boal, no documentário Augusto Boal e o Teatro do Oprimido de Zelito Viana:

O Teatro do Oprimido pretende transformar o espectador, com o recurso da quarta parede, em sujeito atuante, transformador da ação dramática que lhe é apresentada, de forma que ele mesmo, espectador, passe a protagonista e transformador da ação dramática. A ideia central é que o espectador ensaie a sua própria revolução sem delegar papéis aos personagens, desta forma conscientizando-se da sua autonomia diante dos fatos cotidianos, indo em direção a sua real liberdade de ação, sendo todos “espectadores”, ou seja, atores e espectadores da ação dramática e da própria vida (VIANA, 2010)

Partindo dessa perspectiva, pretendi ajudar cada estudante a compreender a sua função de intérprete e o que está sendo desenvolvido nesse processo de construção e experimentação do personagem, de forma que todos pudessem entender a perspectiva do

personagem dentro das situações propostas para seu desenvolvimento. Dessa forma, o indivíduo pode assumir as características, os traços pessoais, motores e emocionais do personagem em construção, tendo como base as referidas etapas 3, 4 e 5 para essa criação. Contemplando o universo de possibilidades que contribuem para a construção das personagens através dos sentimentos e dos estímulos internos que, assim, derivam em comportamentos externos, essa aula fundamentou-se na elaboração de estágios que afirmem e aprimorem o universo que está em construção (elaboração da cena na etapa 6).

Logo, como etapas preparatórias para o produto final (etapa 6), tivemos esses cinco momentos: a exploração do espaço (etapas 1 e 2), a experimentação de personagens (etapas 3 e 4) e a elaboração de uma cena, partindo dos sentimentos e emoções trabalhados no decorrer da aula (etapas 5 e 6). Sem ter plena consciência ainda, eu estava tentando integrar o que entendia sobre a *memória emotiva*, proposta pelo método stanislavskiano, aos jogos explanados por Augusto Boal:

Esse tipo de memória que os faz reviver emoções já sentidas alguma vez (...) é por nós chamada de *memória das emoções*. Assim como sua memória visual é capaz de reconstruir uma imagem interior de alguma coisa, lugar ou pessoa esquecidos, sua memória das emoções também pode evocar sentimentos já experimentados. Tais sentimentos podem parecer estar além da possibilidade de serem evocados, mas, subitamente, uma sugestão, um pensamento OU um objeto conhecido fazem com que nos sejam trazidos de volta na plenitude de sua força. Às vezes, as emoções têm a mesma intensidade de sempre, às vezes são mais fracas; às vezes, ainda, os mesmos sentimentos fortes podem retornar um tanto modificados. (STANISLÁVSKI 1997, p.131)

Mesmo com essa organização, me ocorreram questionamentos sobre como aplicar mais adequadamente o método stanislavskiano, pois tive algumas dificuldades durante a execução. Contudo, estava satisfeito em ter conseguido realizar cada etapa do plano e ter sentido uma fluidez e também uma entrega satisfatória por parte dos estudantes na execução dos exercícios propostos.

Dificuldades:

- Manter a concentração entre os discentes durante os exercícios, já que cada etapa é dependente uma da outra, necessitando assim de muita concentração para que o resultado final seja alcançado;

- Entendi que esse planejamento era muito abstrato e isso se refletia na dificuldade em explicar cada etapa, sendo assim, foi necessário mais tempo para explicar e tirar dúvidas, prejudicando a prática.

Questionamentos:

- Será que esse tipo de oficina funciona nas escolas?
- Como eu poderia desmembrar essa proposta para o período correspondente a um semestre letivo?
- Como trabalhar mais a percepção do interprete do que a do personagem?
- O que eu posso explicar sobre teatro partindo desse planejamento?
- Devo acrescentar mais jogos para fortalecer a proposta pedagógica?

Esse semestre foi muito importante, pois me proporcionou questões sobre a pedagogia teatral e sobre qual caminho eu deveria seguir como professor de teatro, pois também em outro componente esse tipo de preocupação sempre voltava à minha mente: “É possível ensinar teatro nas escolas da mesma forma que estudo na academia?”. Minha resposta a essas questões nessa época era sempre não, já que, a meu ver, a maneira que aprendemos na academia em algumas situações é muito complexa para ser desenvolvida nas escolas, observando pelo viés de obstáculos que se manifestam no processo de aprendizagem, por exemplo, a falta de interesse e de familiaridade por parte dos estudantes com a linguagem teatral (não sendo só uma dificuldade na escola, mas também uma dificuldade na sociedade).

Avaliando esse ponto, uma pessoa licenciada em teatro que atua no ensino médio e fundamental tem que balancear o conteúdo teórico da universidade com o currículo escolar, não colocando de maneira sucinta os ensinamentos acadêmicos nas escolas, mas adaptando esses ensinamentos, levando em consideração o contexto escolar, com suas dificuldades e particularidades, de forma compreensiva para todos. Pensando no ensino formal e em como uma instituição de ensino tem o papel de instruir os estudantes a respeito de diversas áreas de conhecimento e, com isso, prepará-los para a sociedade, vejo que é necessário intensificar o ensino de teatro dentro das escolas, orientando seus estudantes sobre o que é e as diversas possibilidades de se fazer teatro.



O teatro como qualquer outra linguagem artística tem como uma das suas práticas estudar conceitos, sendo que seus estudos vão além da construção artística, pois dentro desses processos o indivíduo, ao trabalhar na construção da realidade da obra, vivencia o aprendizado de uma série de conteúdos relativos à sua realidade de maneira geral, para além do universo ficcional abordado. Defendendo este ponto de vista, vejo que o processo cênico tem um valor pedagógico para além do estímulo criativo, pois o estudo das relações entre a cena e o mundo cotidiano possibilita que o indivíduo em formação reflita sobre questões sociais e pessoais relevantes, contribuindo para sua experiência com as demais pessoas em sua volta, seja em âmbito profissional ou pessoal.

O ensino escolar ainda não está pronto para receber o teatro como uma disciplina e, mesmo o teatro se expandindo ao longo dos anos como uma área de conhecimento na academia e se equiparando com as outras disciplinas que já têm seu respaldo dentro do ambiente escolar (ciências exatas, português, redação, ciências humanas), a abordagem do fazer teatral e das artes em geral no currículo escolar é insatisfatória e fragmentária. Por exemplo, no ensino médio, só há matéria de arte no primeiro ano. Nos dois anos seguintes, essa disciplina não consta no currículo. Mas como dizer se está certo ou errado essa ausência se o próprio Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que atualmente é uma grande ferramenta para o ingresso na universidade, não tem uma avaliação que contemple as diferentes linguagens artísticas em suas especificidades? Nas línguas estrangeiras, por exemplo, você pode escolher entre inglês e espanhol e ter questões relacionadas apenas à linguagem escolhida, já que são linguagens que se distinguem da mesma forma que as linguagens artísticas. O sistema educacional brasileiro carece de incentivo para que o estudo das artes nas escolas seja, pelo menos, desmembrado por linguagem e não suspenso de todo o currículo como é feito a partir do segundo ano.

Em 2016, a aprovação da Lei 13.278/2016, que define a obrigatoriedade do teatro e das outras linguagens artísticas no currículo escolar, nos levou a analisar que, antigamente, poderíamos dizer que as artes serviam como auxiliar das demais disciplinas e não como área de conhecimento. Mas o avanço acontece devido aos resultados de alguns programas vinculados à arte-educação. Como exemplo, tive a oportunidade de participar do Programa de Iniciação à Docência (PIBID), nos anos de 2014 a 2016, quando pude vivenciar como é o trabalho dos professores da rede pública, tanto no processo de

planejamento de aula como de ministrante, levando para sala de aula conteúdos que possibilitem a aproximação das turmas com as artes.

Visando esse recorte que é a rede pública de ensino, ainda é preocupante o investimento no espaço escolar, que em sua maioria é um obstáculo para o professor de artes cênicas. Como podemos desenvolver alternadamente atividades teóricas e práticas? Em muitos casos, o espaço definido para sala de aula é restrito, ambas as situações são postas no mesmo local, dificultando em alguns casos as aulas práticas, já que as escolas da rede pública em sua maioria são preparadas apenas para aulas teóricas das outras disciplinas e seus espaços para práticas são exclusivamente voltados para educação física. Esses questionamentos foram muito colocados no subcomponente, porque o princípio de “adaptar para ensinar” é sempre usado tanto na transformação dos ensinamentos acadêmicos para o ensino formal (ou não formal), quanto para transformar uma prática que normalmente é feita em espaço apropriado e adaptá-la para um espaço convencional.

### **1.1. A experiência como docente na escola pública**

Durante meu período como bolsista no PIBID e nos estágios curriculares, pude ter oportunidades de conhecer os aspectos do ensino de teatro em algumas escolas da rede pública e, em uma dessas experiências, eu pude aplicar meus estudos sobre o método em parceria com um colega de sala, Nilson Rocha. Esse estágio foi no Colégio Estadual Manoel Novais, situado no bairro do Canela em Salvador-Bahia, com supervisão da Profa. Dra. Andreia de Andrade. Inicialmente elaboramos um plano de curso para 8 encontros, onde 7 deles seriam voltados à construção cênica e 1 seria o encontro de finalização sobre todo o processo. Todo plano foi feito para uma turma comum de ensino médio, sem nenhuma especialização artística, mas, no nosso segundo encontro, nos deparamos com uma turma diferente e com um comunicado que nos informava que deveríamos, a partir daquele momento, trabalhar com essa outra turma, pois a escola havia alterado os horários de toda a unidade. Não teríamos nenhum tipo de empecilho com a troca caso a turma fosse do mesmo currículo da anterior, só que a turma que pegamos era uma turma do curso técnico em música, sendo assim, incluímos nesses encontros

conteúdos e práticas de musicalidade na cena, e desenvolvemos um novo planejamento voltado ao Teatro em sua interface com a Música.

A turma, por ser de primeiro ano do ensino médio e estar estudando em uma escola de segundo grau, tende a ter um conjunto de estudantes oriundos de unidades escolares diferentes, causando assim um efeito de pluralidade e diversidade em sala e também a formação de um novo ciclo social. Teve dois casos de estudantes que eram da mesma escola e se reencontraram no Manoel Novais, isso foi um ponto positivo para turma, para mim e para Nilson, já que em nosso plano um dos focos era a criação de um grupo com pensamento coletivo e crítico sobre as questões sociais relacionadas à água e à sustentabilidade. Em primeira análise, notamos que existiam alguns discentes tímidos, então reforçamos a ideia de grupo sem perder a essência do plano (cujo foco era a temática do meio ambiente, proposta pela escola). Utilizamos de técnicas do Teatro do Oprimido de Augusto Boal, para aprimorar essa busca de integração na turma, a partir do processo de construção do Teatro Imagem<sup>2</sup> e sua facilidade de prática e observação simultâneas no decorrer da elaboração dos seus exercícios.

Em todas as aulas, os discentes procuravam meios e oportunidades para poderem utilizar os materiais que tínhamos na sala (figurinos e adereços cênicos). Eles eram capazes de improvisar situações diversas com esses materiais, trabalhando o seu personagem com fatos reais relacionados à mesma temática do projeto da escola (água e sustentabilidade). Quando nós percebemos essa facilidade na turma, utilizamos dos “Joguexercícios” de Augusto Boal para fortalecer essa habilidade.

Durante todo o processo, aplicávamos de forma gradativa princípios stanislavskianos no aquecimento da turma para aula, aos poucos, os exercícios que eram aplicados na sala de aula para preparação corporal e vocal da turma tinham ligação com a construção de personagem que seria apresentada no resultado final do plano de trabalho. A busca de uma organicidade para poderem encenar e respeitar esse laboratório como uma pesquisa coletiva era o objetivo principal do estágio: “Há uma grande diferença entre procurar e escolher em nós mesmos emoções que se relacionem com um papel e alterar

---

<sup>2</sup> O Teatro Imagem é uma das técnicas que integram o repertório do Teatro do Oprimido. A técnica consiste em debater sobre algum problema por meio de criação coletiva de imagens, sem o uso da voz, apenas com os corpos dos atores e, eventualmente, também objetos. (ARAUJO, 2008)

esse papel para que sirva aos nossos recursos mais fáceis.” (STANISLÁVSKI, 2009, p. 51).

Ao final de cada aula realizávamos uma roda de conversa, nesses momentos, sempre colocávamos em pauta as atividades que foram bem-sucedidas e as que não foram, também incluíamos um espaço aberto dos discentes para falarem sobre seu dia. Quando não conseguíamos resolver ou esclarecer melhor o que ficou mal-entendido na roda, abríamos um fórum e, com a utilização do Teatro Fórum<sup>3</sup>, víamos como aquele pequeno empecilho poderia contribuir na busca cênica-pessoal de cada um.

A pesquisa sobre o método stanislaviskiano foi introduzida de forma discreta no processo, tendo como base os exercícios que eu já vinha explorando na oficina *a percepção do personagem*, pois em grande parte as aulas foram conduzidas apenas com ferramentas do Teatro do Oprimido (Teatro Imagem, Teatro Fórum e Teatro de Jornal<sup>4</sup>), mas em todos os aquecimentos os discentes eram guiados a buscarem estímulos internos para facilitar seu entendimento e aprendizagem nos exercícios. Alguns sentiam o trabalho quando refletiam sobre a forma como o exercício os incomodava ou era de fácil realização. Essa desmitificação do fazer inconsciente com a desautomatização dos seus atos (andar, observar o seu entorno, cumprimentar o outro etc.) trouxe às discentes ferramentas para melhor visualizar/avaliar seus atos (de teor mecânico) e questionar formas diferentes de realização dos mesmos, podendo assim compreender melhor um conceito central na teoria e na prática stanislávskiana: o conceito de circunstâncias propostas.

Esta expressão significa [...] o enredo da peça, os fatos, eventos, tempo e local da ação, condições de vida, a interpretação do ator e do diretor, a encenação e a produção, os cenários, trajes e adereços, iluminação e sonoplastia, enfim, todas as circunstâncias dadas a um ator, que deve levá-las em conta ao criar seu papel. [*O mágico*] Se é o ponto de partida, as circunstâncias dadas são o desenvolvimento. (STANISLÁVSKI, 1997, p.47)

---

<sup>3</sup> O Teatro-Fórum é uma técnica do Teatro do Oprimido “[...] em que os atores representam uma cena até a apresentação do problema, e em seguida propõem aos espectadores que mostrem, por meio da ação cênica, soluções para o então problema apresentado” (ARAÚJO, 2008)

<sup>4</sup> O Teatro Jornal é uma técnica que “[...] pretende que se transforme quaisquer notícias de jornal, ou qualquer outro material sem propósito dramático, em cenas ou ações teatrais é uma técnica na qual os intérpretes utilizam notícias de jornais para construção de uma cena, ou de uma personagem [...]”. (ARAÚJO, 2008)

Em uma das aulas, iniciei com algumas músicas instrumentais com diferentes ritmos e solicitei que os discentes caminhassem pela sala espontaneamente. Depois disso, fui pontuando algumas indicações para que explorassem novas formas de caminhar e que, após as orientações, escolhessem pelo menos 2 dos movimentos para caminhar pela sala. Alguns sentiram incômodos e retornaram ao seu modo padrão de caminhar rapidamente, outros foram explorando um pouco mais o que foi solicitado. Dentro dessa perspectiva, o estagiário Nilson Rocha foi incluindo questões para os discentes refletirem e responderem sobre água e sustentabilidade, aproveitando esse momento de questionamento físico-motor deles para que jogassem essas sensações nos jogos dramáticos que seriam feitos na segunda parte da aula. Então, ao ver essa “brecha” entre o exercício de aquecimento e os jogos dramáticos que iram ser realizados, alterei o seguimento dos exercícios e finalizei de outra forma:

- **Etapa 1.** Solicitei que eles registrassem suas questões sobre a temática e formassem uma frase com isso. Após eles já terem a frase em mente, pedi que formassem uma roda, escolhessem um ponto na parede da sala e olhassem para ele;
- **Etapa 2.** Escolhi um aluno e pedi que fosse até o centro da sala. Já com a roda formada com seus colegas, avisei que, quando eu batesse uma palma, quem estivesse no centro iria falar sua frase e os demais virariam para ver seu colega falando; e quando eu batesse palma novamente, aquele que estava falando iria retornar ao seu local e todos iriam voltar a observar seu ponto na parede à sua frente. Dando continuidade até que todos pudessem passar pela função de orador e espectador.

Alguns discentes que não conseguiam participar das aulas por timidez, depois desse dia, foram desconstruindo esse obstáculo e conseguindo se desenvolver mais em sala, criando um vínculo maior com seus colegas. Com esse exercício, busquei explicar através de uma prática como funciona o *Se Magico* stanislavskiano, de forma que cada estudante pudesse criar situações (imaginar suas circunstâncias propostas) partindo apenas de uma frase que o tivesse marcado durante as aulas e se colocando como personagem daquela situação:

Para envolver-se emocionalmente com o mundo imaginário que o ator cria com base numa peça, e para deixar-se envolver pela ação em cena, ele deve

acreditar no que faz. [...] isto não significa que deva entregar-se a algo parecido com a alucinação, [...] muito pelo contrário. [...] Ele não deve se esquecer de que está rodeado pelo cenário e pelos adereços. [...] Deve perguntar-se: "Se tudo isso fosse real, de que forma eu reagiria? O que é que eu faria?" [...] E então, normal e naturalmente, [...]este *Se* funciona como uma alavanca que lhe permite alcançar um mundo [...] de criatividade. (STANISLAVSKI,1997, p.125).

**Figura 01-Apresentação da Turma do 1ª ano M do E.M (Escola Manoel Novais)**



**Fonte:** Acervo pessoal de Victor Hugo Sá

**Figura 02- Apresentação da Turma do 1ª ano M do E.M (Escola Manoel Novais)**



**Fonte:** Acervo pessoal de Victor Hugo Sá

**Figura 03- Apresentação Final da Turma do 1ª ano B do E.M (Escola Manoel Novais)**



**Fonte:** Acervo pessoal de Victor Hugo Sá

## 1.2. A experiência no XIX Encontro Nacional dos/das Estudantes de Artes

No ano de 2015, fui aprovado para ser oficinairo no XIX Encontro Nacional dos/das Estudantes de Artes (ENEARTE) em Santa Maria, no Rio Grande do Sul, e levei como proposta a oficina *A percepção do personagem*, que, dessa vez, ministrei em parceria com Renner Oliveira, na época estudante de Licenciatura em Dança da UFBA. Nessa trajetória até Santa Maria, conheci a delegação e a estrutura da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Fiquei encantado com o currículo acadêmico de lá, e soube em conversa com estudantes da região que existia um professor que era pesquisador de Stanislavski. Fiquei instigado em conhecê-lo, já que na UFBA eu não tinha nenhuma referência forte no currículo da Licenciatura sobre Stanislavski – a única vez que eu tive um melhor contato teórico e prático com esse conteúdo foi na já mencionada aula do professor Hayaldo Copque.

O Encontro Nacional dos/das Estudantes de Artes é um evento que reúne estudantes de artes de todo Brasil uma vez ao ano para debater, articular e aprender sobre arte, cultura e política no país, tanto no seu contexto acadêmico quanto no seu contexto socioeconômico, abordando especialmente questões ligadas à cidade que sedia o evento. Sendo assim, tive a oportunidade de experimentar minha oficina em um contexto fora de Salvador e de ter uma troca de saberes com pessoas de diversas áreas de conhecimento. Quando cheguei em Santa Maria, a organização do evento perguntou se eu poderia aumentar o número de vagas por causa da demanda. Aceitei e ministrei a oficina para 20 estudantes de cidades diversas (Goiânia, Brasília, Belo Horizonte, Ouro Preto e Rio de Janeiro).

Nessa oficina, utilizei o mesmo planejamento da aula do componente da UFBA e aproveitei a dimensão do evento para poder experimentar alguns exercícios novos no trabalho. Por exemplo, a partir da etapa 5 (reproduzo o trecho a seguir), criei as subetapas 5.1 e 5.2.:

**Na etapa 5:** “Após uma pequena pausa para que a turma se concentre, será solicitado silêncio e que os alunos caminhem pela sala. O professor colocará algum estímulo musical e solicitará que os alunos procurem concentrar-se nos sentimentos despertados por esse som, primeiramente no corpo, depois na voz. E que eles gravem esse momento.”



Experimentei a utilização de *Viewpoints*<sup>5</sup> nessa etapa:

**5.1:** Em algum momento durante a caminhada na sala, desliguei o som e pedi para que escolhessem um ponto na sala e fossem até esse ponto e virassem para parede. Logo após as pessoas terem alcançado seus pontos, pedi que respirassem fundo, fechassem os olhos e virassem de volta para o centro da sala. Ainda com os olhos fechados, as pessoas teriam que, a partir dessa posição, trilhar um caminho com início, meio e fim (sendo o início, o local onde estavam). Coloquei uma música e as pessoas tiveram que repetir esse caminho várias vezes até a música acabar.

Objetivo: A ideia dessa nova etapa foi que as pessoas pudessem começar a experimentar e entender a criação de uma cena, se baseando na construção de partituras, e também na repetição, para poder compreender melhor as ações improvisadas nessa etapa e construir uma cena ensaiada.

**5.2:** Após a finalização da música, pedi que continuassem de olhos fechados e andassem pela sala livremente. Durante a caminhada, avisei que iria colocar uma nova *playlist* e agora, a partir desses sons, elas deveriam expressar os sentimentos que reverberassem em seus corpos.

Objetivo: Nessa etapa, utilizei como sonoridade uma montagem de áudios de manifestantes sendo atacados (com bombas de fumaça, efeito moral e balas de borracha) pelas forças militares nas manifestações que aconteceram em 2014 e 2015 no Brasil. O objetivo era que a turma pudesse, sem o auxílio da visão, construir composições cênicas baseadas em sentimentos e memórias, despertados por esses estímulos.

**Figura 04: Oficina A Percepção do Personagem no XIX Encontro Nacional dos/das Estudantes de Artes**

---

<sup>5</sup> Segundo as diretoras teatrais Anne Bogart e Tina Landau, o *Viewpoints* é uma filosofia traduzida em técnica para a formação de performers, através de um tipo de construção em grupo e criação de movimento para o palco. (BOGART; LANDAU, 2005)



Fonte: Acervo pessoal de Victor Hugo Sá

**Figura 05 :Oficina A Percepção do Personagem no XIX Encontro Nacional dos/das Estudantes de Artes**



Fonte: Acervo pessoal de Victor Hugo Sá

**Figura 06: Oficina A Percepção do Personagem no XIX Encontro Nacional dos/das Estudantes de Artes**



**Fonte:** Acervo pessoal de Victor Hugo Sá

Durante os novos exercícios, pude notar maior consciência cênica dos/das participantes da oficina em relação à primeira experiência com o trabalho, pois a inclusão dessas novas etapas pôde auxiliar mais na construção da cena na Etapa 6, já que essas atividades deram mais repertório (via criação de partituras e dinâmica coletiva de improvisação) para os/as intérpretes poderem construir uma cena com mais propriedade e agilidade. A oficina teve duração de 4 horas, e não houve a necessidade de um tempo longo entre a concepção e apresentação das cenas – o tempo dado para cada grupo criar sua cena foi de apenas dez minutos.

Dificuldades:

- Uma vez que os exercícios eram aplicados pela primeira vez, necessitei detalhar ainda mais cada atividade para melhor compreensão. Isso levou mais tempo do que deveria, reduzindo assim o tempo da sexta etapa que necessitava de uma maior duração em relação às demais – já que é uma etapa de elaboração e apresentação de cenas.

Questionamentos:

- Como utilizar esse planejamento de 4 horas em aulas de 50 minutos no ensino escolar?
- Esse tipo de trabalho pode ser feito com crianças e adolescentes de 5 a 18 anos de idade?
- Como desenvolver melhor a proposta pedagógica para uma escola, tendo em vista a necessidade de uma avaliação?

No ano seguinte, fui aprovado para mobilidade acadêmica na Universidade Federal de Minas Gerais. Após a experiência do ENEARTE, eu estava em busca de mais experiências práticas com o método stanislavskiano. Ao chegar na UFMG, me indicaram cursar o componente *Atuação Cênica A*, do curso de Teatro, com Prof. Dr. Luiz Otavio Carvalho (do qual já tinham me falado no ENEARTE), pois ele trabalha com o método nessa disciplina e poderia ser o guia que eu estava precisando para minha pesquisa. Em

conversa com o professor Luiz, solicitei participar da disciplina como ouvinte, o que ele aceitou. Nesse processo, ele se tornou orientador dos meus estudos durante esse período de mobilidade e me apresentou fundamentos dos estudos de análise ativa de Stanislavski – principal referência para a construção de meu repertório de práticas artísticas e pedagógicas que abordo no próximo capítulo.

## Capítulo 2: A construção de uma prática de ensino stanislávskiana

Encarei esse período da mobilidade acadêmica na UFMG como uma jornada para imersão cultural e acadêmica, mas não imaginava que iria encontrar alguém tão aderente à minha pesquisa como foi com professor Luiz Otavio na disciplina *Atuação Cênica A*. Na primeira orientação com Luiz, sinalizei que estava pesquisando sobre construção de personagem e tinha como trabalho prático a oficina *A percepção da personagem*, mas, ao longo da conversa, ele foi me demonstrando outras possibilidades de entendimento da construção de personagem a partir do repertório stanislavskiano.

Durante minha pesquisa sobre construção de personagem, não tinha conhecimento sobre *Análise Ativa*, *Ação Física*, *Linha Transversal da Ação* e outros meios que contribuem para o desenvolvimento do/da ator/atriz e para a construção de um personagem. Acreditava que esse aprendizado vinha apenas do trabalho com a caracterização e com a emoção. Porém, no percurso dessa imersão acadêmica com Luiz Otavio, entendi que, mais do que um sistema fechado, Stanislavski trabalha com princípios que orientam seus procedimentos mais conhecidos. No entanto, é possível, baseando-se nesses princípios e procedimentos, realizar diferentes práticas e processos pedagógicos. Compreendi, por exemplo, o princípio fundamental do “sistema”, nas palavras do próprio Stanislavski, traduzidas diretamente do russo por Elena Vássina e Aimar Labaki: “*O resumo do Sistema: O subconsciente por meio do consciente*” (STANISLAVSKI, 2016, p.91). Como é possível fazer isso? A Análise Ativa é o meio proposto. Entendi que a Análise Ativa é um conjunto de procedimentos baseados num princípio comum: identificar ações/objetivos, como nos explica a professora Nair D’Agostini (2019):

Análise ativa consiste em um método capaz de acionar o pensamento ativo e criativo do diretor e ator, gerando um processo de conhecimento da estrutura da ação dramática que se complementa e concretiza na prática, através do processo de criação do ator, por meio do método das ações físicas, envolvendo todo seu aparato psicofísico. Esse método de investigação da obra pela ação psicofísica do ator e sua estruturação pelo diretor, experimentado e desenvolvido pelo próprio Stanislavski em seus últimos anos de existência continua ser utilizado e em processo de desenvolvimento por seus discípulos diretos e indiretos, como também adotado por artistas de todo mundo que dele obtiveram conhecimento. A eficácia do método e sua flexibilidade tem possibilitado o desvelamento da estrutura da ação em diferentes materiais [...] O "sistema", resultado da investigação e da inquietação de toda uma vida, complementa-se com a sistematização do método de análise ativa, que contém em si o método das ações físicas. (D’AGOSTINI, 2018, p.20-21).

Nesse sentido, o Método de Ações Físicas é um desses procedimentos da Análise Ativa, o qual consiste em identificar as ações/verbos/objetivos e estudá-los por meio de sua execução física, por meio do corpo e da contracena, por meio da prática de improvisação:

Realizem ações físicas nas circunstâncias propostas e não pensem sobre quais sentimentos elas devem despertar em vocês. Façam com verdade e lógica, façam assim como vocês as fariam hoje, no estado de ânimo hoje, contando com todas as complexas causas de hoje. Lembrem que tudo isso tem uma grande importância. Agindo logicamente no dia de hoje, vocês nem percebem como chegam aos sentimentos corretos. Pois os sentimentos não podem ser fixados e, por isso, eu procuro somente aquilo que é possível fixar, e isso será uma ação física. [...] As ações físicas são necessárias somente para obrigar o nosso sentimento e o inconsciente a agir. Depois, as adaptações durante a criação deverão vir inconscientemente (STANISLÁVSKI, 2018, p. 142, apud D'Agostini).

Em sua tese, a professora D'Agostini nos explica que a ação física é “[...] o fundamento concreto com o qual o ator dá início à criação e através dela é gerada a ação interna, obtendo assim, nesse processo, o comportamento orgânico nas circunstâncias dadas” (D'AGOSTINI, 2007, p.32). Nesse sentido, a *Linha Transversal de Ação* seria o resultado da articulação de todas as ações psicofísicas do ator em uma determinada peça: “A linha transversal de ação percorre de um extremo ao outro a obra. Não é criada por si só, mas por uma longa série de objetivos menores, e outros mais importantes, que cumprem o superobjetivo da obra e são absorvidos por este (D'AGOSTINI, 2019, p.31).

Identificando esses caminhos desconhecidos, fui estudando-os durante o período de vivência, pesquisa e experimentação na UFMG. Eles atualizaram meu repertório pedagógico e, baseando-me nesses aprendizados, conduzi uma experiência posterior de realização de um novo planejamento e prática pedagógica, dessa vez, dentro da disciplina *TEAA36 - Prática de Estágio em Pedagogia do Teatro III*, na Escola de Teatro da UFBA, sob orientação do Prof. Dr. Fabio Dal Gallo (ETUFBA), logo após ter retornado para Salvador.

Nesse estágio, o/a discente pode realizar sua prática docente em uma escola, ou realizar uma oficina/curso livre e ter como resultado dessa prática uma mostra cênica que é apresentada no Teatro Martim Gonçalves, principal laboratório de pesquisa da Escola de Teatro da UFBA. Inicialmente, elaborei um plano de trabalho voltado ao método stanislavskiano, com base no trabalho da oficina *A percepção do personagem* e nos conhecimentos adquiridos na mobilidade acadêmica, para ser realizado em oito encontros

de quatro horas cada. Desse total, quatro encontros seriam voltados às aulas teóricas, três para aulas práticas e um encontro de autoavaliação sobre todo o processo. Todo plano foi feito para discentes do ensino médio, seja da rede particular, seja da rede pública de ensino (ou que acabaram de finalizar o segundo grau), sem nenhuma especialização ou experiência artística. Tive a inscrição de apenas seis pessoas e executei o projeto que reproduzo a seguir:

## **PROJETO - PROCEDIMENTOS STANISLAVSKIANOS NO ENSINO DE TEATRO**

### **1. Apresentação/Introdução**

Este projeto surge de uma inquietação pessoal sobre a prática pedagógica no que se refere ao teatro nas escolas de ensino médio e seu grande distanciamento de um processo artístico e de construção de conhecimento.

O objetivo desse planejamento é discutir/experimentar os procedimentos pedagógicos inclusos em metodologias específicas para preparação de atores e atrizes, considerando-se a possibilidade de sistematização desses procedimentos para provocar os discentes nas escolas de ensino médio a reconhecer o teatro como uma área de construção de conhecimento.

Utilizarei nesse trabalho uma proposta metodológica de ensino de teatro, organizada pelo Prof. Dr. Luiz Otavio Carvalho, a partir de algumas noções da ação física de Konstantin Stanislávski e na minha experiência nas aulas na disciplina *Atuação cênica A*, da qual participei como pesquisador no período de mobilidade acadêmica na Universidade Federal de Minas Gerais. Também aplicarei jogos dramáticos propostos pelo Augusto Boal, para desencadear a prática de ações físicas.

Considerando a ação física como conceito para reação e objetividade em cena (ator - personagem), quero reafirmar o Teatro como ação socioeducativa, na condição de área de conhecimento, fazendo com que essa ideia seja internalizada nos discentes como processo aplicado para percepção de suas ações tanto na vida quanto em cena. Entendendo a função do professor de arte como orientador dos discentes, considero um dos seus compromissos levar elementos da vida diária como materiais para fomentar o trabalho artístico. A meu ver, o teatro oferece relevantes possibilidades de conexão entre aspectos do cotidiano e sua prática, aprofundando estudos do comportamento humano, incluindo as relações sociais, assim como os estudos das técnicas de articulação de visualidade no espetáculo (iluminação, cenografia, maquiagem, figurino, por exemplo). Conectando o teatro às ações cotidianas, podemos observar o flagrante equívoco de abordagens que pretendem separar ou estabelecer antagonismos entre teoria e prática e



abordamos o teatro no ensino médio como investigação de relações entre indivíduos e sua repercussão na sociedade.

## **2. Justificativa**

Observando a educação formal como um território para discussão de diversificados campos de conhecimento que podem operar como estímulos para a avaliação do papel do ser humano na sociedade, reconheço grande relevância para o ensino do teatro no nível médio. Tendo em vista a repercussão do estudo teatral na formação do indivíduo e aplicando minha vivência como docente (em estágio curricular e pelo Programa de iniciação à docência – PIBID), notei que é possível construir um plano de trabalho que pode ser desenvolvido tanto com estudantes da rede escolar formal, quanto com atores/atrizes em formação (ensino informal) e incorporar a esse contexto o estudo na mesma dimensão pedagógica correspondente. Pretendo também trabalhar na perspectiva de formação de espectadores, não somente para o teatro, mas também para qualquer outra linguagem artística partindo da sensibilidade desses estudantes durante o processo de ensino.

Segundo Stanislávski, devemos “[...] estudar os processos naturais que regem a ação da vida cotidiana para depois transpor os conhecimentos adquiridos para o trabalho de teatro” (STANISLAVSKI,1989). A frase de Konstantin Stanislavski pode também ser vista como uma tarefa do professor de arte em sala de aula, a observação e o estudo sobre a nossa relação com o mundo, e com isso unir essa avaliação e conhecimento ao trabalho para o teatro. Consegui vivenciar isso no processo que participei na disciplina *Atuação Cênica A*, na Universidade Federal de Minas Gerais. Partindo dessa perspectiva pedagógica, a execução desta pesquisa terá como público estudantes do ensino médio (da rede pública e particular) em um processo laboratorial de oficina para formação de atores/atrizes criadores. Utilizarei como temática suas experiências na escola e/ou qualquer tema proposto pela unidade escolar onde eles estudam.

Esse processo precisa de tempo e cuidado maior, para alcançar um resultado positivo, tendo em vista que em algumas unidades escolares as aulas de arte têm apenas 50 minutos. Por isso, planejo esse trabalho de laboratório em um horário extracurricular com esses estudantes, para que, com isso, eu possa ter uma ampla visão pedagógica do desenvolvimento do processo que tenho em mente com eles e assim elaborar planos de

aula que serão compartilhadas com pessoas interessadas nesse tipo de pesquisa. Lembrando também que esse trabalho não é um mecanismo de profissionalização para o teatro e sim uma proposta de sistematização do ensino do teatro para escolas formais.

### **3. Objetivo geral**

O objetivo desse plano de aula é experimentar alguns princípios stanislavskianos para formação de ator/atrizes e propor uma forma de sistematização desses fundamentos para o ensino formal, partindo da experiência desse laboratório.

#### **3.1 Objetivos específicos**

- Analisar e debater o conceito stanislavskiano de ação física;
- Discutir sobre como é ensinado o teatro dentro das escolas, partindo das vivências dos discentes;
- Sistematizar todo o processo feito durante a realização do laboratório.

### **4. Metodologia**

Partindo de toda essa preocupação sobre o ensino do teatro dentro das escolas, o processo inicia-se sondando as experiências dos discentes com teatro dentro do âmbito escolar. Após essa mediação, o laboratório terá as etapas abaixo (14/01/2017 – 01/04/2017):

- História do Teatro mundial (14/01 -21/01);
- Princípios do sistema stanislavskiano (04/02 – 05/02);
- Estudo sobre ação física, segundo estudos do Prof. Dr. Luiz Otavio Carvalho (11/02- 12/02);
- Estudos de textos dramáticos (19/02-25/02);
- Formação de partituras corporais sem fala (26/02-04/03);
- Formação de partituras corporais com fala (12/02-18/02);
- Apresentação no Teatro Martim Gonçalves (26/03);
- Encontro final avaliativo (01/04).

Essas etapas podem ser modificadas, pois são apenas uma pressuposição de como vai ser o laboratório. Essas modificações podem vir de acordo com as respostas dos

estudantes a cada etapa, principalmente a primeira da sondagem.

Irei solicitar aos discentes que documentem todos os encontros em seus diários de bordo, me entregando em todas aulas uma pequena análise sobre algo importante na aula. Os diários de bordo ficarão nas mãos dos discentes, onde eles poderão escrever com mais aprofundamento sobre a aula (comparando com a análise que irei recolher em todos encontros). O objetivo desses diários é que sejam discutidos no final de todo o processo, onde cada discente irá ver como eram no começo do laboratório e como ficaram no final do processo.

O começo do processo foi de sondagem, busquei conhecer melhor as pessoas que estavam no curso e o que elas esperariam de um curso livre de teatro para poder ter uma base de quais referenciais utilizar no processo. Após essa primeira aula, iniciei com uma aula teórica de história do teatro, focando cronologicamente nos repertórios das formas teatrais, pensando nessa aula teórica como uma forma de atrair as pessoas que não têm conhecimento sobre o teatro. Com isso, elas teriam um mínimo de entendimento sobre a história do teatro até chegar em Stanislavski, e levaria para aula algumas terminologias da área e suas origens. Ao longo do curso, foi havendo desistências por parte dos estudantes e isso me fez refletir se era necessário mesmo ter toda essa construção teórica e histórica para alcançar o objetivo do processo, já que, com essa turma, não consegui avançar o planejamento e o meu prazo para finalização do estágio foi ficando curto. Sendo assim, tive que encerrar esse processo subitamente, visto que a maioria da turma desistiu e, para não perder a oportunidade, decidi realizar outra oficina. Alterei a perspectiva pedagógica do processo e fiz uma nova chamada, dessa vez, foquei em calouros/calouras da Escola de Teatro de qualquer curso (bacharelados ou licenciatura), por entender que uma nova chamada para o mesmo público anterior poderia levar mais tempo para construir uma turma nova.

Nesse novo seguimento, consegui três estudantes (duas pessoas da Licenciatura em Teatro e uma do Bacharelado em Interpretação Teatral). Por serem pessoas da área, e por eu não ter tido uma resposta satisfatória no planejamento anterior, resolvi não realizar a etapa de introdução teórica sobre o teatro e já iniciei com a abordagem da noção de *Ações Físicas*, proposta por Stanislávski, focando nas terminologias desse recorte. Durante as primeiras aulas teóricas sobre a abordagem stanislávskiana, surgiram alguns questionamentos das estudantes sobre como funcionaria essa noção, como a teoria se

resolveria na cena e o porquê da minha escolha. Sendo assim, resolvi criar um novo objetivo específico no projeto: elaborar um processo de encenação no qual os atores/atrizes não tivessem ensaios juntos e sim ensaios separados com demandas individuais, por exemplo:

A atriz X teria que entrar em cena, com um determinado objetivo, em algum momento em que a atriz Y não soubesse. A atriz X seria instruída a entrar em cena sem saber como é a cena anterior a sua entrada, sendo assim, as duas atrizes teriam conhecimento apenas de seus objetivos e de suas partituras e não de toda célula cênica e seu desdobramento.

Esse novo procedimento me fez experimentar uma solução para a necessidade que surgiu de exercitar de forma prática os verbos de ação e reação da cena, pois, ao meu ver, sem a atriz Y saber quando a atriz X entraria em cena, ela poderia se ocupar mais com as suas ações presentes do que com as ações futuras necessárias para uma eventual reação à atriz Y. Analisando o conceito de ação, segundo Stanislavski: “Em outras palavras, não analisamos nossas ações com a razão, friamente, teoricamente, mas as atacamos pela prática, do ponto de vista da vida, da experiência humana [...]”. (STANISLAVSKI, 1995, p.249).

A ideia foi internalizar toda ação presente e fluida na cena para que as próximas ações/reações acontecessem de forma orgânica e verossímil, como se fosse uma situação comum interativa. Assim, procurei sintetizar o conceito de ação física, proposto por K. Stanislávski, em uma prática:

Façam uma relação das ações físicas que empreenderiam caso se encontrassem na situação de seu personagem imaginário. Façam este mesmo trabalho com o papel textual. [...] Façam uma lista das ações que seu personagem realiza, de acordo com o enredo da peça. [...] Se a obra do dramaturgo [...] originar-se [...] das fontes vitais da natureza humana, bem como da experiência e dos sentimentos humanos, [...] os dois inventários apresentarão muitas coincidências, especialmente em todos os pontos básicos. [...] Sintam-se, ainda que parcialmente, em seu papel, e deixem que seu papel sintam-se, ainda que parcialmente, em vocês mesmos: este é o primeiro passo para que vocês sejam absorvidos pelo seu papel, e para que consigam vivê-lo.

As pessoas que não compreendem a linha das ações físicas num papel costumam rir quando lhes explicamos que uma série de ações simples, físicas e realistas são capazes de emprestar [...] a vida de uma alma humana a um papel. [...] A questão fundamental não se encontra nestas

ações triviais e realistas, mas em toda a sequência criativa, desencadeada em decorrência de tais ações físicas. (STANISLAVSKI; 1997, p.4)

Partindo dessa nova experiência, resolvi arriscar uma atividade prática com todos juntos para que eles exercitassem como funciona o esquema de ação física proposto por Stanislavski. Pedi que construíssem ao longo do processo uma tabela de ações (com os porquês e objetivos dos seus personagens) guiadas pelas *Circunstâncias Propostas* de suas respectivas cenas: “[...] o que é mais importante: despertar no ator o impulso para a ação [...] as ações físicas são necessárias somente para obrigar o nosso sentimento e o inconsciente a agir. Depois, as adaptações durante a criação deverão vir inconscientemente” (STANISLAVSKI, 2018, p.138). Utilizei como referência o modelo elaborado pelo professor Luiz Otavio Carvalho na disciplina *Atuação cênica A* que cursei na UFMG:

**Circunstâncias Propostas:** Don Juan<sup>6</sup>, sentado em um boteco, seduz as pessoas do local a pensar como ele sobre os benefícios da hipocrisia para o uso pessoal. Don Juan reflete e expõe as características sociais da hipocrisia, utilizando-se de um espelho.

O que? Quem?		OBJETIVO		
Ação	Complemento	Para	Verbo	Complemento
Prender	A atenção do público		Começar	A cena
Sensibilizar	O público		Incomodar	Eles
Seduzir*	O público		Interagir	Com eles
Exemplificar	Sobre a hipocrisia		Instruir	O público

Objetivo:

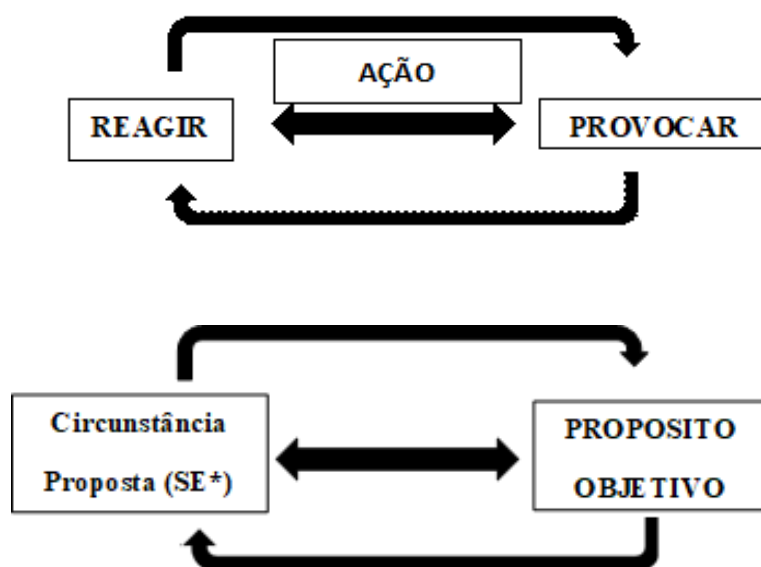
Esta tabela pode servir como uma ferramenta para que o/a interprete consiga cumprir o objetivo/proposito do seu personagem de forma mais orgânica. Por exemplo, no item Seduzir:

<sup>6</sup> Esse exemplo foi tirado de um fragmento do texto *Don Juan: O convidado de Pedra*, Ato IV, de Molière, tradução e adaptação de Millôr Fernandes.

No começo da cena, Don Juan comunica-se com o público pelo reflexo do espelho. Ele pede para alguém trocar de lugar com ele, para que o público interaja com o personagem e repita seus movimentos ou proponha algo novo.

Analisando as ações físicas como algo que se refere ao que o ator faz em cena, podemos pensar que:

- Estas ações são fundamentadas pelas circunstâncias propostas;
- Essas ações precisam ser definidas por um propósito ou um objetivo da cena;
- Segundo Luiz Otavio, os Objetivos/Propósitos podem ser analisados como uma finalidade da ação física (Para quê?) e as Circunstâncias propostas o “contexto” (Por quê?)
- As reações ocorrem, organicamente, de acordo com o proposito estabelecido.



\*O *SE* nesse contexto pode ser visto como fenômeno motivador, instigador, inspirador para reagir. E sempre se perguntando, seja na circunstância proposta como o *Porquê?* e no proposito/objetivo o *Para quê?*

Após a finalização das aulas teóricas e depois do estudo de diferentes textos dramáticos, decidimos escolher o texto *A dama da loção antiplolho*, do dramaturgo Tennessee Williams, para nossa leitura dramática de finalização do curso. Direcionei a cada um seu personagem e, após uma leitura juntos, encaminhei os encontros individuais, realizando pelo menos dois encontros com cada um deles. Nos encontros individuais, foquei em trabalhar as ações/objetivos de cada personagem, criando estímulos e fazendo

repetições para que pudessem internalizar a história e as circunstâncias propostas do seu personagem, sem depender exclusivamente das ações/reações dos outros personagens para construir seus *beats*<sup>7</sup>. A proposta nesses encontros individuais era de trabalhar as variadas possibilidades de reação que o personagem poderia ter a depender das ações dos demais, fossem ações previstas na cena ou ações inesperadas feitas pelo elenco. Esse trabalho “às cegas” fortaleceria a autonomia do intérprete em executar suas ações/objetivos planejados e poder lidar com situações improvisadas, mantendo ainda a encenação do espetáculo e as orientações de seus personagens no texto.

Stanislavski acreditava que o ator que teria mais possibilidade de afetar profundamente o público seria o ator que se comporta como um completo ser humano, desta forma afetando não apenas sua emoção, mas seus pensamentos também. Sua arte se baseia na compreensão da forma como nos comportamos em nossas vidas diárias, o que então ele usa ao criar uma personagem. Se o comportamento de uma personagem é semelhante ao nosso comportamento na vida, ela se torna “humana”. O primeiro passo no processo criativo, portanto, é dar uma olhada na forma como nos comportamos. (BENEDETTI, 1998, p.1)

No dia da apresentação, no palco do Teatro Martim Gonçalves, notei como foi produtivo o processo, pois surgiram demandas novas durante a cena que, automaticamente, foram resolvidas pelo elenco de forma orgânica, com reações pertinentes dos personagens a determinada situação, criando assim uma abordagem verossímil da cena, onde o público não nota que está vendo um processo individual de cada ator/atriz e sim uma construção coletiva entre eles. Os próprios estudantes da oficina alegaram sentir uma pequena insegurança no começo, por ser um experimento e eles terem o costume de ter ensaios em conjunto, ou pelo menos um ensaio geral com todos (já que eles só tiveram essa oportunidade na primeira leitura quando foi destinado os personagens e no dia da apresentação), mas a experiência para eles foi incrível, os próprios comentaram ter adorado o resultado e que vão manter os estudos feitos no processo para melhorar seus desenvolvimentos técnicos em cena.

---

<sup>7</sup> Um *beat* é uma subunidade para o estudo e para o trabalho cênico. Geralmente, a menor unidade em um trabalho teatral é a cena. O *beat*, nesse sentido, é uma subdivisão da cena. Essa subdivisão pode se basear em diferentes critérios, por exemplo: quando há uma reação de personagem que altera a perspectiva sobre a cena; quando há a duração de um tempo específico para um grupo de ações contínuas, ou mesmo a duração de um “clima” ou estado interior (MAROWITZ, 1978). Um *beat*, como usamos, “[...] é uma unidade de tempo limitada por uma absorção da mente comum a ações relacionadas. É caracterizado por uma cor emocional que perpassa e se distingue de unidades de ação que vem antes e depois dele”. (MAROWITZ, 1978, apud Harildo Deda, s/d)

**Figura 7 -Primeiro encontro com a turma**



**Fonte:** Acervo pessoal de Victor Hugo Sá

**Figura 8 -Aula Teórica**



**Fonte:** Acervo pessoal de Victor Hugo Sá



**Figura 9- Estudos de textos dramáticos**



**Fonte:** Acervo pessoal de Victor Hugo Sá

**Figura 10 -Apresentação no Teatro Martim**



**Fonte:** Acervo Fotográfico Diney Araújo

**Figura 11 -Apresentação no Teatro Martim**



**Fonte:** Acervo Fotográfico Diney Araújo

**Figura 12 -Apresentação no Teatro Martim Gonçalves**



**Fonte:** Acervo Fotográfico Diney Araújo

## 2.1 Stanislávski: relação entre direção e pedagogia

Após a experiência na disciplina *TEAA36 - Prática de Estágio em Pedagogia do Teatro III*, comecei a aperfeiçoar e experimentar novos desdobramentos da minha prática pedagógica a partir dos ensinamentos de K. Stanislávski. Nessa busca, procurei trabalhar com a utilização dos princípios stanislávskianos através da disciplina *TEAA24- Laboratório de Direção Teatral - Cena fechada*, na qual encenei na íntegra o texto do dramaturgo Mário Bortolotto: *Homens, Santos e Desertores*, com orientação do Prof. Paulo Cunha (ETUFBA). Esse é um componente do Bacharelado em Direção Teatral, que cursei como atividade complementar à minha Licenciatura. Essa experiência em direção teatral foi fundamental para o meu aprendizado na condução de um curso livre de interpretação. Os dois atores que eu escolhi para essa primeira experiência como diretor teatral não conheciam o método de Stanislávski. Nos primeiros ensaios, fui experimentando alguns exercícios e preparando aulas para que o elenco tivesse conhecimento sobre a poética que iria ser utilizada na montagem. Com base nesse processo, fui anotando algumas coisas e estudando o livro didático do Prof. Luiz Otavio Carvalho, ainda no prelo pela Editora UFMG, para construção de um novo laboratório de interpretação teatral.

A ideia desse novo laboratório surgiu quando, em meados do semestre seguinte, em 2017, a Pró Reitoria de Extensão da UFBA (PROEXT) lançou uma chamada pública para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Artística (PIBIArte). Este edital tem por objetivo:

[...] promover a experiência dos estudantes de Artes em processos de composição e montagem cênica, musical, expográfica, literária e audiovisual de obras artísticas de autoria dos docentes ou servidores técnico-administrativos artistas, como oportunidade de familiarização do estudante com a rotina da atuação em núcleo artístico no que tange aos aspectos criativos, técnicos, administrativos, financeiros e de divulgação das produções resultantes, em complementação à sua formação universitária em artes (COORDEXTAC, 2018)

Foi então que procurei o Prof. Dr. Gil Vicente Tavares (UFBA) e propus que me orientasse em um projeto pelo programa, com o qual eu pudesse continuar esse trabalho de pesquisa ligada a Stanislávski. Gil Vicente me provocou intelectualmente a utilizar

textos de Ingmar Bergman<sup>8</sup> como ponto de partida dramaturgicamente para o meu plano de trabalho, pois ele já tinha interesse em fazer um projeto que utilizasse roteiros de cinema para montagens teatrais e, com isso, contribuísse também para o incremento do acervo da biblioteca da Escola de Teatro. Sendo assim, o projeto foi chamado de *Bergman em Cena*, e o meu plano de trabalho dentro do projeto teve como título *Stanislávski entre o teatro e o cinema*.

O projeto teve como objetivo experimentar as estratégias narrativas da filmografia de Ingmar Bergman, com a intenção de trabalhar as questões relacionadas à construção de dramaturgia, encenação e treinamento do ator, friccionando a obra do cineasta sueco com o estudo da linguagem teatral.

Propus a elaboração de um experimento cênico com atores/atrizes jovens, em processo de profissionalização, estudantes do curso de Bacharelado, ou Licenciatura em Teatro da Universidade Federal da Bahia. O trabalho com esse grupo, ainda inexperiente, foi relevante na medida em que o projeto se dedicou à formação de um repertório pessoal de trabalho para cada intérprete, baseado nos princípios propostos por Konstantin Stanislavski.

Explico-me: Konstantin Stanislávski almejava a sistematização da prática cênica como meio de os profissionais alcançarem uma organização coerente dos afetos e seus fenômenos físicos de modo que eles pudessem ser acessados de acordo com as circunstâncias dramaturgicas propostas. Diferentemente do senso comum que, muitas vezes, compreende a prática stanislávskiana como engessada e/ou estática, ou mesmo limitada ao estilo realista/naturalista, encaramos esses conhecimentos como um repertório, composto de ferramentas diversas, ou de princípios fundamentais, que podem orientar a criação artística individual, em diferentes processos, poéticas, estilos e linguagens. Para cada criação, o artista deve adaptar e/ou integrar algumas dessas ferramentas, ou princípios, de acordo com sua necessidade específica. Assim, concebemos a criação artística do ator-indivíduo como uma rede que interconecta a sua subjetividade com o contexto do universo ficcional em construção.

---

<sup>8</sup> **Ernst Ingmar Bergman** (Uppsala, 14 de julho de 1918 — Fårö, 30 de julho de 2007) foi um diretor, escritor e produtor sueco que trabalhou em cinema, televisão, teatro e rádio. (WIKIPEDIA, 2017)

Diante dessa inquietação, escolhi o roteiro *Face-a-face*<sup>9</sup>, que discute as raízes do sofrimento da personagem Jenny Isaksson, uma psiquiatra experimentando uma crise de depressão alimentada por alucinações. A fim de mitigar seu sofrimento, Jenny comete adultério e avança ainda mais em seu processo psicótico, culminando em uma tentativa de suicídio. Tal trama, tão densamente enredada em distúrbios da mente, exige uma aproximação cautelosa dos atores.

Isto me levou a realizar um laboratório de interpretação que se baseava em noções propostas por K. Stanislávski (*Ação Física, Circunstâncias Propostas e Linha Transversal de Ação*) para a montagem didática do roteiro *Face-a-Face* de Ingmar Bergman, explorando nesse roteiro e nessa perspectiva cinematográfica o contraponto com os estudos teatrais.

O projeto teve início em agosto de 2017, quando comecei a coletar informações sobre a vida de Ingmar Bergman e preparar um material teórico para o processo prático do laboratório. Em setembro, ainda nesse mesmo recorte, fui vendo alguns filmes de Bergman e fui escolhendo algumas cenas dos filmes *Persona*, *Wild Strawberries* e *The Seventh Seal* para analisar com os estudantes na etapa inicial. Com isso, procurei criar uma familiaridade de todos com a poética desse cineasta/roteirista. Após isso, iniciei o experimento com o roteiro *Face-a-Face* especificamente. Elaborei um diário de bordo para relatar os procedimentos do laboratório:

### **Diário de bordo**

- 23/04/2017

Primeiro dia do laboratório, apresentação do laboratório, discutimos sobre ações físicas e fundamentos do repertório stanislávskiano.

- 25/04/2017

Apresentação dos fragmentos de roteiros de Bergman, aula sobre o triângulo “Circunstâncias propostas, ação e propósito/objetivo” e o entendimento dele como diretrizes para o personagem em cena.

---

<sup>9</sup> **Ansikte mot ansikte** (em português: **Face a Face**) é um filme sueco de 1976, do gênero drama, escrito e dirigido por Ingmar Bergman e com direção de fotografia de Sven Nykvist. (WIKIPEDIA,2017)

- 02/05

Apresentação da tabela de “Ação + complemento para Verbo + Complemento” e uso das frases da tabela para a condução de uma cena. Depois, solicitei que cada um construísse circunstâncias propostas de uma nova cena e, depois de apresentada, eles fizessem em duplas e trios cenas juntando as tabelas de cada um.

- 04/4

Formei dois grupos, e cada um criou circunstâncias propostas para o outro, apresentando a primeira vez sem fala, a segunda com fala, e a terceira com interrupções de direções (propostas por mim e pelos discentes).

- 07/05

Leitura do texto “O Homem no Círculo” (de autoria do dramaturgo Matei Visniec) e definição de circunstâncias propostas a partir dele. Depois, a primeira experimentação cênica das circunstâncias para familiarização com o trabalho de Stanislávski.

- 14/05

Segunda apresentação da cena, tentando responder o que não ficou claro na primeira apresentação, e mudanças nas circunstâncias propostas para aperfeiçoamento da técnica.

- 16/05 a 16/07

Processo de leitura, experimentação e montagem de “*Face a Face*”.

Primeiro, apresentei o texto *Face a Face*, de Ingmar Bergman. Nessa aula, iniciamos a leitura do texto, revezando os papéis entre a turma. Nós passamos as próximas três aulas nesse processo, até ler o texto na íntegra pela primeira vez. Depois da primeira leitura, nós reservamos uma aula para assistir ao filme baseado no texto. E discutimos brevemente no final.

Na aula seguinte, nós começamos a fazer comparativos entre o texto e o filme, para melhor entendimento dos personagens. Assim, pegamos cenas iniciais para estudar e compreender, para que pudéssemos fazer cenas improvisadas baseadas no

texto, improvisando a maioria das falas. Em outra aula, nós dividimos o grupo em dois. Fiz um laboratório com as atrizes sobre as personagens em outra sala, enquanto orientei dois discentes a ficarem na sala fazendo o trabalho de divisão do texto em cenas ou *beats*. Começamos o trabalho de passar as cenas iniciais com o texto memorizado e com intervenções minhas e da assistente de direção (discente também do laboratório) para uma direção de atores.

No decorrer desse processo, tiramos um dia para estruturar a encenação, resolvendo o que ficaria e o que seria cortado. Ficamos também de anotar todos os objetos cênicos que seriam usados. No final desse mês, nós terminamos a parte do laboratório desse semestre ainda lapidando e aprofundando as primeiras cenas que estávamos trabalhando, além de começarmos a resolver pontos de encenação.

Dificuldades:

- Construir um fluxo pedagógico teórico-prático, pois devido à complexidade das técnicas stanislávskianas, senti a necessidade de sempre ter que utilizar exemplos práticos para ilustrar a teoria;
- Devido ao tempo curto do curso, não consegui reservar aulas para estudos de textos teatrais e roteiros cinematográficos, para que a turma não tivesse dificuldade na utilização das técnicas;
- Melhorar o percurso pedagógico do laboratório, pois com o excesso de conteúdo teórico e prático, não consegui realizar uma montagem cênica com o roteiro *Face a Face*.

Questionamentos:

- Como se desenvolveria a montagem de uma peça teatral com base em um roteiro cinematográfico?
- Que tipo de organização é necessária para poder seguir todo planejamento pedagógico? Trabalhando a teoria, a prática e a realização de uma montagem final?
- Por que a necessidade de fazer uma montagem cênica?
- Como avaliar os discentes nesse tipo de planejamento pedagógico em uma escola?

Analisando a construção e o desenvolvimento desse projeto, consegui refletir sobre a importância que foi ter cursado uma disciplina do curso de direção teatral, pois

com essa vivência tive a oportunidade de entender como as técnicas stanislávskianas podem ser utilizadas dentro de um planejamento pedagógico, já que na experiência como diretor teatral mantive ainda o trabalho como pedagogo, instruindo o elenco em relação ao trabalho stanislávskiano. Sendo assim, pude ter um amadurecimento do meu repertório pedagógico, tanto no conteúdo quanto na elaboração de práticas docentes, como irei relatar no próximo capítulo, que reflete sobre minha última prática docente no curso de Licenciatura em Teatro.



### Capítulo 3: Teatro para crianças através dos princípios stanislávskianos

Para concluir, nesse último capítulo, vou me debruçar sobre minha última experiência de ensino no curso de Licenciatura em Teatro. No final de 2018, fui aprovado para ser bolsista do núcleo de Teatro, no Programa Residência Pedagógica da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o núcleo teve a coordenação da Prof. Dra. Alexandra Dumas (ETUFBa). Este programa tem como intuito aperfeiçoar a formação prática de discentes dos cursos de Licenciatura e promover a imersão destes na educação básica da rede pública de ensino. O programa faz parte das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores.<sup>10</sup>

Fui encaminhado para participar do grupo da Escola Municipal Vale das Pedrinhas, localizada na região do Vale das Pedrinhas em Salvador, Bahia, e a preceptora do estágio foi a professora Barbara Pessoa. No início do processo, a preceptora me apresentou à turma 5<sup>a</sup>A que eu iria acompanhar. A turma era muito agitada e com faixa etária entre 7 e 9 anos. Em um dia do estágio, estava observando um ensaio de uma pequena cena com a turma 5<sup>a</sup> C, conduzido pela preceptora, e em uma das passagens de cena pedi para ensaiar um dos núcleos. Ao chamar esse núcleo, notei um aluno que não queria participar das atividades e convidei para ir comigo à sala trabalhar com seus colegas, chegando lá, esse aluno participou da atividade como assistente de direção e foi conduzindo comigo o ensaio. Cada decisão era conversada e experimentada com a turma, explicando passo a passo. Depois dessa prática, fui pesquisar técnicas que pudessem aproximar a turma 5<sup>a</sup>A, que era muito distraída, a uma construção de um espetáculo ou uma cena, e com isso continuar com a prática stanislávskiana. No decorrer da pesquisa, encontrei o livro *O jogo teatral no livro do Diretor* de Viola Spolin<sup>11</sup>, o que me fez pensar em utilizar jogos do livro. Diante das experiências anteriores enquanto docente, utilizei os jogos do livro como um prelúdio à pedagogia stanislávskiana, já que não tive muito

---

<sup>10</sup> A Lei nº 11.502, de julho de 2007, atribui à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) a responsabilidade pela formação de professores da educação básica – uma prioridade do Ministério da Educação. O objetivo é assegurar a qualidade da formação dos professores que atuarão ou que já estejam em exercício nas escolas públicas, além de integrar a educação básica e superior visando à qualidade do ensino público. A Política Nacional de Formação de Professores tem como objetivo expandir a oferta e melhorar a qualidade nos cursos de formação dos docentes. (MEC,2007)

<sup>11</sup> Viola Spolin (1906- 1994, Chicago/EUA) é autora conhecida internacionalmente por sua contribuição metodológica tanto para o ensino do teatro nas escolas e universidades como para a prática da arte cênica (KOUDELA, AMOS,2008)

êxito em iniciar o trabalho stanislávskiano partindo da teoria, pois em alguns momentos houve excesso de conteúdo e com pouca visualização prática.

Como a turma era bem agitada, resolvi escolher jogos que pudessem estimular criatividade e concentração, por exemplo, o jogo *Coelhinho Sai da Toca*:

*Objetivo:* Produzir um momento de crise (momentos de desequilíbrio). Os jogadores devem interagir.

*Foco:* Evitar tornar-se ou deixar de ser o coelhinho

*Descrição:* O grupo todo ocupa lugares previamente marcados na área de jogo – as tocas – exceto um jogador que deve ficar no centro. O jogador que permanecer deverá dizer “Coelhinho sai da toca ,1, 2, 3”. A este comando, todos os outros jogadores devem sair de suas tocas e ocupar uma outra toca qualquer. O jogador que estava no centro deverá também tentar ocupar uma toca. O jogador que ficar fora das tocas é o novo coelhinho (SPOLIN, 2008, p. 42)

Ao realizar esse jogo com a turma, assumi o lugar de conduzir a movimentação do jogo com o comando “Coelhinho sai da toca” e, com isso, ia dificultando mais o jogo para que, com o aumento da competitividade, a turma se concentrasse mais e fluísse com o foco no jogo. Após o exercício, fui explicando sobre *Circunstâncias Propostas*, com base na descrição do jogo. Já que só via a turma uma vez por semana, decidi por construir os exemplos práticos sobre a teoria stanislávskiana na sala de aula, fazendo com que o raciocínio sobre a teoria fosse melhor absorvido, diante da natureza da turma.

Pensando nesse jogo e no perfil da turma, elaborei um jogo chamado *Backup-Treinamento para cena*, para que pudesse exercitar com a turma os princípios stanislávskianos de *Circunstâncias Propostas*, *Ações Físicas* e *Linha Transversal de Ação*:

### **Etapa 1- Reconhecimento do sistema operacional**

O exercício começa com um reconhecimento do espaço pelo elenco, caminhando e observando o espaço, podendo trabalhar com níveis/planos (alto, médio, baixo) e velocidades diferentes para construir uma dinâmica desses corpos no espaço.

**Objetivo:** Nessa etapa, os jogadores irão se alongar enquanto caminham e analisar o espaço disposto para eles.

### **Etapa 2- Construindo database**

Na segunda etapa, o condutor deverá instruir o elenco para que selecionem e identifiquem pontos nesse espaço. O ideal é que o número de pontos a serem selecionados seja proporcional ao número do elenco. Após essa seleção, o condutor

solicitará que alguém inicie, propondo uma partitura corporal e, depois, vai sendo solicitado aos demais que proponham movimentos que sejam influenciados pelo primeiro jogador/jogadora. Esses movimentos serão criados enquanto cada jogador/jogadora passa por cada ponto.

**Objetivo:** Essa etapa tem como intuito estimular a criatividade, improvisação, concentração e interação. Pensando que cada participante vai poder construir alguma partitura corporal e depois integrar essa partitura às demais construídas no processo.

### **Etapa 3- *Atualizando o sistema***

A partir desses movimentos e pontos construídos na etapa 2, o grupo de jogadores irá caminhar de forma orgânica entre os pontos. Agora é preciso que se reveja sua partitura corporal passando por todos os pontos selecionados e que os movimentos criados sejam distribuídos para cada ponto, fazendo com que cada ponto ganhe um movimento em sua trajetória. Podendo também adicionar nesse caminhar qualquer outro elemento (partitura sonora, verbos, textos, entre outros elementos cênicos) que seja incrementada na construção cênica proposta ou treinamento desse elenco para algum intuito.

**Objetivo:** Essa etapa é fundamentada pelas partituras da etapa anterior e as imagens desenvolvidas. Os/As jogadores/jogadoras vão construindo aos poucos circunstâncias propostas.

### **Etapa 4 – *BACKUP***

Nesse último momento, o (a) condutor (a) irá selecionar de forma indicativa (1, 2,3, 4...) os pontos, os movimentos e suas ações correspondentes de forma repetitiva para proporcionar ao elenco a possibilidade de memorização dessa construção cênica individual, conseqüentemente formando uma composição cênica da turma. Cabe ao condutor (a) decidir qual objetivo vai ter esse material e como utilizar partes que julgar necessárias.

**Objetivo:** Esta etapa de revisão e finalização serve para que tanto o/a condutor(a) quanto os/as intérpretes possam reconhecer as noções que foram trabalhadas: *Circunstâncias Propostas, Ações Físicas e Linha Transversal de Ação*. É importante destacar que os procedimentos de Análise ativa mencionados, no caso desse processo,

serviram para a criação dramaturgica, não apenas para o trabalho sobre um texto, ou dramaturgia previamente elaborada.

Após a realização dessa atividade, a turma se mostrou interessada e estimulada a participar das aulas e a realizar alguma montagem para ser apresentada na escola. Sendo assim, na aula seguinte a essa prática, iniciamos o processo de montagem cênica, seguindo o planejamento pedagógico.

Comecei o processo partindo da construção de personagens de cada estudante, estimulando a criação dramaturgica partindo de um personagem fictício. Solicitei aos estudantes que criassem um personagem a partir de quatro elementos: nome, idade, nacionalidade e profissão. Com esses dados, eles criaram a biografia ou um acontecimento individual desse personagem.

Na aula seguinte, formei grupos e solicitei que construíssem uma história que contemplasse todos personagens que eles criaram, tendo como base a redação da aula anterior. Orientei os grupos com questionamentos acerca da história dos seus personagens para estimular a construção dessa dramaturgia coletiva. Continuando com o exercício, os grupos experimentaram pequenas improvisações baseadas na história construída anteriormente e apresentaram em sala. Após as apresentações, foi realizada uma roda de conversa para saber o que cada um entendeu do trabalho e como poderíamos continuar.

Partindo do material dramaturgico desenvolvido pela turma e das cenas improvisadas durante as aulas, fizemos algumas experimentações e criamos parodias musicais para compor o espetáculo. Após quatro ensaios com todo esse repertorio, apresentamos para toda a escola, o espetáculo recebeu o título de *O passado do Vale*.

**Figura 13-Mostra didática da Escola Municipal Vale das Pedrinhas (2019)**



**Fonte:** Acervo pessoal de Victor Hugo Sá

**Figura 14-Mostra didática da Escola Municipal Vale das Pedrinhas (2019)**



**Fonte:** Acervo pessoal de Victor Hugo Sá

A apresentação foi bem-sucedida e consegui notar que a participação efetiva dos estudantes na concepção artística da montagem foi de extrema importância, pois conseguiram ter autonomia e agilidade para resolver qualquer questão cênica sem intervenção direta da minha parte. O procedimento pedagógico dessa experiência, portanto, envolveu a inserção desses estudantes na construção da dramaturgia, da musicalidade e na direção do espetáculo, partindo de alguns princípios stanislávskianos e de jogos propostos por Viola Spolin, que elucidaram essas funções ao corpo discente.

## **Considerações Finais**

A realização desse trabalho de conclusão de curso me fez analisar que, dentro desse percurso como estudante de Licenciatura em Teatro na UFBA, foi sempre exaltada a reflexão sobre o processo pedagógico dentro de uma montagem cênica em uma escola formal.

Por não encontrar, no currículo do curso, práticas pedagógicas que envolvessem os procedimentos de Konstantin Stanislávski, busquei trilhar uma jornada como autodidata para ampliar os horizontes dos meus estudos sobre a Pedagogia do Teatro e sobre Stanislávski particularmente. Busca essa que me apresentou à falta de componentes curriculares na Escola de Teatro da UFBA no que se refere aos estudos de Konstantin Stanislávski e a alguns desdobramentos de pesquisas e obras ligadas a ele, como o caso de Viola Spolin, que não é tão explorada no currículo partindo desse recorte com Stanislávski. Devido a essa dificuldade, aproveitei algumas oportunidades de autonomia para propor atividades que envolvessem esse meu interesse pelo trabalho de Stanislávski no curso e, com isso, foi adquirindo informações, conteúdos e referências com docentes da Escola de Teatro da UFBA e de outras instituições.

A existência de disciplinas voltadas aos estudos stanislávskianos dentro do curso de Licenciatura em Teatro é importante, pois Stanislávski propõe uma forma sistemática e pedagógica de abordagem do fazer teatral. Nesse sentido, trata-se de um estudioso primordial na formação de pesquisadores e docentes de Artes Cênicas. Com isso, considero importante não só a aplicação desses estudos dentro do curso, como a existência de disciplinas que possam desenvolver e discutir novas pedagogias dentro desse

repertório, contribuindo assim para o reconhecimento do Teatro como área de conhecimento específica nas escolas formais.

Ao longo da pesquisa (iniciada em 2013) e após ter revisitado essas memórias, continuo pensando que é de grande importância se discutir sobre as particularidades entre as linguagens artísticas, entendendo que elas podem se fundir em alguns estudos, mas que cada linguagem tem sua singularidade. Pensando assim, é necessário que o currículo escolar formal seja revisado, trazendo atribuições a essas singularidades, para que tenhamos repostas positivas sobre o reconhecimento das artes enquanto área de conhecimento dentro do ensino formal. Podemos ter, como exemplo de resposta, a escolha de linguagens artísticas específica no Exame Nacional do Ensino Médio, como já ocorre com as linguagens estrangeiras.

Os princípios e noções apresentadas aqui podem ser vistos como pontos de partida para uma exploração mais ampla sobre os estudos stanislávskianos nas suas diversas possibilidades dentro de qualquer trabalho cênico. Tomando a expansão desse conhecimento como o real propósito de Stanislávski, almeja-se que seus estudos não sejam vistos como um método ou um sistema fechado, restrito a um só estilo de criação cênica, e, sim, como um conjunto de referências e diretrizes para os estudos teatrais em sua totalidade. Considerando o trabalho de Stanislávski como fundamental para a abordagem teatral de questões como: ação e reação; relação ator e personagem; e organicidade – quero reafirmar o Teatro como prática socioeducativa e como área de conhecimento, contribuindo para que seus estudos possam servir a uma visão das/os discentes sobre suas percepções e ações, tanto na vida quanto na cena.

## Referências Bibliográficas

ARAÚJO, Lindomar. **Teatro Oprimido**. Infoescola. Disponível em: <https://www.infoescola.com/artes-cenicas/teatro-do-oprimido/>

**AUGUSTO Boal e o Teatro do Oprimido**. Direção de Zelito Viana, Brasil, 2010, Documentário (62min);

BENEDETTI, Jean. **Stanislávski and the Actor: The Method of Physical Action**. 1998. Tradução Harildo Dedá.

BEZERRA, Antonia Perreira. **Verdade na Cena, Verdade na Vida: Boal e Stanislávski** Rev. Bras. Estud. Presença, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 413-430, 2015. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/presenca> ;

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores**. -Ed. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 2004;

BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005;

COORDEXTAC. **PROEXT lança Editais PIBExA, PIBIEX e PIBIArtes para 2018**. 2018. Disponível em: <https://proext.ufba.br/proext-lanca-editais-pibexa-pibiex-e-pibiartes-para-2018>.

D'AGOSTINI, Nair. **O método de análise ativa de K. Stanislavski como base para a leitura do texto e da criação do espetáculo pelo diretor e ator**. Tese (Doutorado em Letras), Curso Letras, Universidade de São Paulo, 2007;

D'AGOSTINI, Nair. **Stanislávski e o método de análise ativa: a criação do diretor e ator**. 1. Ed- São Paulo :Perspectiva, 2018.

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. **Metodologia do ensino do teatro**. 4. Ed. São Paulo: Papyrus, 2005;

MEC. **Sistema Nacional de Formação de Professores** .Disponível em : <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32079-politica-nacional-de-formacao-de-professores>



MAROWITZ, Charles. **The Act of Being: Towards a Theory of Acting.** Tradução Harildo Dedá. New York: Taplinger Publishing Company, f. 98, 1977. 196 p.

SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil.** 2. ed. São Paulo: Summus, 1978;

SPOLIN, Viola. **O jogo teatral no livro do diretor.** Tradução Ingrid Dormien Koudela e Eduardo Amos. São Paulo: Perspectiva, 2008. Tradução de: Theater games for rehearsal a director's handbook;

STANISLÁVSKI, Constantin. **Manual Do Ator.** Tradução Jefferson Luiz Camargo. Martins Fontes, 1988. Tradução de: An actor's handbook;

STANISLÁVSKI, Constantin. **A construção do personagem.** Tradução: Pontes de Paula Lima, 10ª ed. Rio Janeiro: Civilização Brasileira, 2001;

STANISLÁVSKI, Konstantin. **Minha vida na arte.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989;

VÁSSINA, Elena. **Stanislávski: Vida, obra e Sistema**/Elena Vássina, Aimar Labaki. Rio de Janeiro: Funarte, 2016.

WIKIPEDIA. **Ingmar Bergman.** Wikipedia. [2017?] Disponível em [https://pt.wikipedia.org/wiki/Ingmar\\_Bergman](https://pt.wikipedia.org/wiki/Ingmar_Bergman)

WIKIPEDIA. **Face a Face (filme).** Wikipedia. [2017?] Disponível em [https://pt.wikipedia.org/wiki/Face\\_a\\_Face\\_\(filme\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Face_a_Face_(filme))